

## ДИДАКТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ І ВМІННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті визначено структуру дидактико-технологічних знань, діагностико-прогностичних, самоаналітичних, саморегуляційних умінь як основи здійснення саморегуляції педагогічної діяльності.*

У "Національній доктрині розвитку освіти України у ХХ ст." зазначено, що основною метою і пріоритетами розвитку освіти є її особистісна орієнтація, формування вчителя як професіонала, його трудової і моральної мотивації, активної професійної позиції, забезпечення педагогічних умов для професійної самореалізації [1]. Це ставить вимогу переглянути традиційні уявлення про розвиток особистості вчителя, звернути увагу на його "внутрішній світ", спонукальні сили. З'ясування зовнішніх, об'єктивних факторів і внутрішніх суб'єктивних умов професійного розвитку вчителя, саморегуляція педагогічної діяльності необхідні для розв'язання проблеми педагогічного керівництва цим процесом.

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури і практичної діяльності вчителя свідчать, що в сучасних умовах модернізації системи освіти, її інтеграції в європейський освітній простір розширилося коло цілей, які постають перед ним, ускладнилися засоби праці, зросла вагомість помилки, збільшилась роль психологічних факторів.

Розробка системи підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції професійної діяльності потребує аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури з цієї проблеми. Узагальнюючи роботи, у яких розкрито ці питання, можна виділити кілька напрямів: визначення сутності саморегуляції як психологічної категорії (К. Абульханова-Славська, П. Анохін, Д. Богоявленська, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Конопкін, Ю. Миславський, А. Осницький, А. Петровський, С. Рубінштейн); розкриття загальних питань проблеми формування особистості вчителя (С. Архангельський, С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, М. Кузьміна, Н. Нічкало, О. Пехота, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Р. Хмелюк, А. Щербаков та інші).

Проблемі професійної підготовки вчителя приділяють увагу зарубіжні психологи і педагоги (Р. Бернс, А. Колбі, А. Маслоу, Е. Фромм, К. Юнг, Т. Грегорі, Дж. Картер, М. Ліпмен, Л. Ратс та інші). Однак теоретичне і методологічне обґрунтування процесу підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції професійної діяльності залишається відкритим. Сучасні освітні процеси і тенденції зумовлюють необхідність створення цілісної системи формування фахівця, яка б реалізувала традиційні й новаторські підходи до розвитку творчого потенціалу особистості. Отже, на шляху цілеспрямованого формування продуктивних рівнів саморегуляції професійної діяльності має місце низка суттєвих суперечностей:

- між потребою у професійно-педагогічних досягненнях і відсутністю відповідних знань студентів про особливості механізмів саморегуляції професійної діяльності;
- між усвідомленням перспектив свого саморозвитку і нездатністю проектувати (постановка нових цілей, визначення нового змісту діяльності, критеріїв її результативності) та здійснювати відповідні зміни своєї особистості й поведінки, тобто відсутністю психологічної і теоретичної готовності до саморегуляції;
- між потребою вдосконалювати педагогічну роботу і низьким рівнем знань сутності навчального процесу як основного об'єкта пізнання і регуляції;
- між прагненням пізнати сутність навчально-виховного процесу, його суперечливі аспекти і складністю діагностування станів, мотивів, цілей, інтересів, що супроводжують професійну діяльність.

*Мета статті* – обґрунтувати структуру дидактико-технологічних знань і вмінь у системі підготовки вчителя як основу для здійснення саморегуляції педагогічної діяльності.

На думку багатьох педагогів, у вищій школі необхідно значно підвищити практичну підготовку вчителя до конкретної педагогічної діяльності й намагатися максимально скоротити період професійної адаптації. Це означає, що треба так організувати навчальний процес у вищій школі, щоб студенти пройшли всі етапи професійного становлення, необхідні для формування початкового досвіду діяльності саморегуляції.

Для встановлення змісту підготовки студентів до досліджуваної діяльності велике значення має систематизація знань про структуру саморегуляції, її компоненти, технології з опорою на методологію пізнання. Для прогнозування змісту підготовки студентів до досліджуваної діяльності важливим є відбір і створення логічних конструкцій наукових знань, які б могли бути інструментом самостійної навчально-пізнавальної діяльності, інструментом мислення взагалі і творчого зокрема, способом, який забезпечує перехід від фіксованих форм, рівнів і станів пізнавальної діяльності до більш високих. Це означає, що система наукових знань, які становлять основу підготовки до діяльності саморегуляції, повинна бути впорядкована й організована таким чином, щоб частина цих знань була зведена до єдиної логіки, в основі якої – процес здійснення педагогічної діяльності, її саморегуляція.

Результати аналізу теорії і практики підготовки вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності свідчать, що її здійснення пов'язане з необхідністю забезпечити оптимальне співвідношення між знаннями теорії саморегуляції і знаннями сутності та закономірностей навчального процесу, які є одним із об'єктів саморегуляції педагогічної діяльності. Глибоке теоретичне пізнання вчителем процесу навчання як об'єкта регулювання сприяє значному підвищенню ефективності педагогічної діяльності, її саморегуляції. Таким чином, щоби здійснювати саморегуляцію педагогічної діяльності, а отже, й управління навчальним процесом,

необхідно застосовувати дидактичні знання на всіх стадіях самоаналітичного і саморегуляційного процесу, проявляючи при цьому дослідницьке ставлення до власної педагогічної діяльності, щоб переводити її у більш високу якість. Зміст, форми і методи підготовки вчителів відображаються у подальшому в характері їх педагогічної діяльності, технології її саморегуляції.

Проблема структурування наукових знань – важливий компонент дидактичних досліджень. Здійснюються пошуки створення оптимальних структур навчальних предметів, окремих систем знань. У цьому напрямі напрацьована низка конструктивних і перспективних ідей: укрупнення дидактичних одиниць (П. Ердієв), виділення наукових теорій і їх структурних елементів (Б. Гершунський), згортання навчального матеріалу за допомогою опорних схем і сигналів (В. Шаталов).

Як основу досліджуваної структури доцільно виділити теорію саморегуляції, враховуючи діяльнісну теорію навчання. "Теорія, – як стверджує Б. Коротяєв, – це система знань, яка описує і пояснює чітко окреслене коло явищ і яка вказує, як правильно керувати ними" [2: 19]. Теорія саморегуляції спрямована на те, щоб сформувати цілісне уявлення про механізми саморегуляції, її структуру, принципи, зміст, закономірні зв'язки з іншими видами педагогічної діяльності.

Основними завданнями структурування системи теоретико-методологічних, психолого-педагогічних і дидактико-технологічних знань та умінь є:

1. Розробити таку структуру змісту навчального матеріалу (теорія саморегуляції і діяльнісна теорія навчання), яка була б найбільш раціональною та економною з погляду її засвоєння, збереження в пам'яті студентів.

2. Віднайти спосіб "стискання" матеріалу, його згортання (системний підхід), щоб звільнити студентів від необхідності запам'ятовувати великий обсяг фактичного матеріалу.

3. Згрупувати і побудувати навчальний матеріал так, щоб у нього можна було внести як необхідний елемент засвоєння апарат навчально-пізнавальної діяльності (цілепокладання, цілездійснення, самоаналіз результатів).

У процесі структурування навчального матеріалу ми керувалися принципом системності (виділення цілісних, відносно самостійних систем знань і їх структурних елементів); принципом ранжування виділених систем та їх елементів; принципом перервності й неперервності.

Результати системно-функціонального аналізу педагогічної діяльності вчителя, структури наукових основ управління, педагогіки, психології, педагогічних технологій допомогли визначити підсистему теоретико-методологічних, психолого-педагогічних і дидактико-технологічних знань та умінь як основу для здійснення діяльності саморегуляції. Як ядро, навколо якого будувалася система знань, були основні ланки пізнавального циклу, компоненти теорії навчання, які забезпечують його системний аналіз від постановки і прийняття цілей, їх реалізації до оцінки результатів. У цю систему знань входили також питання теоретико-методологічного характеру, умови і критерії ефективності функціонування педагогічного процесу і педагогічної діяльності, а також вимоги до прийняття рішень щодо саморегуляції педагогічної діяльності, її вдосконалення.

Знання, які забезпечують здійснення діяльності саморегуляції, складаються з чотирьох груп: *методологічні, загальнотеоретичні, психолого-педагогічні й дидактико-технологічні знання*. Серед умінь, які формуються на основі цих знань, виділено *діагностико-прогностичні, самоаналітичні й саморегуляційні уміння*.

У процесі розробки системи знань ми враховували основні положення теорії пізнання про єдність теорії і практики, про співвідношення явища і причини, сутнісного та належного, загального, особливого й одиничного, діалектичну єдність об'єктивної і суб'єктивної сторін пізнання, об'єктивний внутрішній зв'язок між метою, процесом і результатом діяльності, чуттєвого і раціонального, емпіричного і теоретичного, цілого і частини. Для практичної реалізації цих положень необхідно було створити таку систему знань і умінь, засвоєння яких передбачало б реалізацію таких функцій цих знань: *відображальну*, при якій дидактичні знання сприймалися б як відображення практики організації навчально-виховного процесу; *перетворювальну*, смисл якої полягає в тому, щоб учитель був готовий активно впливати на практику навчання, забезпечувати її ефективність і якість; *пізнавальну*, в якій передбачено наукове дидактичне обґрунтування саморегуляційного процесу.

У структурі змісту психолого-педагогічних дисциплін є всі можливості для організації пізнавальної діяльності студентів щодо засвоєння теорії саморегуляції педагогічної діяльності на основі оптимального і динамічного поєднання репродукування та прогнозування як засобів формування у майбутніх учителів професійної компетентності й розвитку творчого потенціалу.

Групування теоретичних знань і практичних умінь на основі вищезазначених підходів дало змогу створити ***систему теоретико-методологічних, психолого-педагогічних і дидактико-технологічних знань та умінь***.

Основою для здійснення саморегуляції педагогічної діяльності є дидактико-технологічні знання, до яких входять такі елементи: теорія управління навчально-виховним процесом; принципи саморегуляції діяльності (системність, активність, усвідомленість); основні компоненти управлінської діяльності: цілепокладання, цілездійснення, аналіз результатів; цикл управлінської діяльності та його основні компоненти: планування, організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності є аналіз результатів; дидактико-управлінські рішення вчителя; дидактичні знання і вміння у процесі управління навчанням; психологічні механізми діяльності саморегуляції; структура системи саморегуляції та її основні компоненти; педагогічне діагностування, виявлення причин недостатньої ефективності педагогічної діяльності; моделювання умов діяльності, визначення умов її нормального функціонування; програмування засобів і дій досягнення цілей діяльності; самоаналіз і самооцінка результатів педагогічної діяльності; педагогічне мислення як основа діяльності саморегуляції.

У *діагностико-прогностичних* уміннях передбачено: діагностувати навчально-виховний процес, встановлювати причини його недостатнього функціонування; діагностувати зміст педагогічної діяльності, її основні компоненти; розробляти діагностичні програми самоспостереження, самоаналізу і самооцінки навчально-виховного процесу; співвідносити поставлену мету з реальними умовами діяльності, в яких буде здійснюватися її досягнення; виділяти умови, найбільш значущі з погляду досягнення мети діяльності; здійснювати самоаналіз і самооцінку результатів педагогічної діяльності; приймати обґрунтовані самоуправлінські рішення; зіставляти результати діяльності з критеріями успіху; обґрунтовувати ефективні форми і методи навчання, які характеризують діяльність учителя й учнів; визначати перспективи вдосконалення педагогічної діяльності, переводити її на більш високий, якісний рівень.

У *самоаналітичних* уміннях передбачено: аналізувати результати власної педагогічної діяльності на основі об'єктивних критеріїв оцінювання (навчальні успіхи учнів, оцінка з боку представників дирекції школи, колег, суб'єктивні відчуття); сформулювати професійний ідеал, який би слугував еталоном для порівняння й оцінки власної діяльності та професійно-особистісних якостей; здійснювати вибір цілей самоаналізу і вивчення основних об'єктів педагогічної діяльності (мотивів, змісту, засобів, результатів); визначати ступінь досягнення на уроці освітніх, виховних і розвивальних цілей; визначати ступінь реалізації принципів навчання як основу його регулювання; оцінювати правильність вибору засобів досягнення цілей навчання уроку і педагогічної діяльності (зміст навчального матеріалу, методи, прийоми і форми навчання, наочно-технічне обладнання); визначати якість знань, умінь і навичок учнів, рівень сформованості загальних навчальних умінь; здійснювати самоаналіз на всіх етапах процесу педагогічної діяльності (під час проектування (планування), у процесі навчання, після його здійснення (ретроспективний аналіз); встановлювати причини недостатнього функціонування педагогічної діяльності й навчально-виховного процесу.

У *саморегуляційних* уміннях передбачено: узгоджувати індивідуальні можливості вчителя з вимогами професійної діяльності; визначати і коригувати ланки психічної саморегуляції на основі усвідомлених процесів цілепокладання і цілездійснення; виділяти умови найбільш значущі з погляду мети діяльності; економно і швидко знаходити засоби і способи здійснення дій щодо розв'язання завдань діяльності; планувати і програмувати свої дії; усвідомлювати свої стани і завдання діяльності; обґрунтовувати способи перетворення вихідної ситуації, оцінювати одержані результати, вносити корективи у власні дії; встановлювати взаємодію між окремими компонентами системи педагогічної діяльності, регулювати їх; узагальнювати інформацію про успішність діяльності на основі її об'єктивних і суб'єктивних критеріїв; переформулювати задану мету і завдання діяльності у суб'єктивні поняття й уявлення; самостійно здійснювати необхідні зміни у своїй діяльності.

Для професійного зростання вчитель повинен навчитися самостійно використовувати знання й навички, щоб вибрати оптимальне педагогічне рішення в умовах практичної діяльності. На основі нашого дослідження можна стверджувати, що під час вивчення педагогічної теорії і теорії саморегуляції педагогічної діяльності важливо оволодіти мистецтвом порівняльного мислительного аналізу (вміння знаходити відмінності в подібних педагогічних явищах і подібність у зовнішньо відмінних). Крім цього, в осмисленні навчальної інформації передбачено, щоб студенти використовували такі мислительні процеси, як аналіз, порівняння, узагальнення, синтез, класифікація, систематизація, абстрагування. Формування вміння виділити основне, суттєве (поняття, закони, ідеї) ми здійснювали під час повідомлення студентам основних завдань вивчення теми, виділення основних положень, понять, їх характеристик, порівняння суттєвих ознак із додатковими, другорядними або з близькими за змістом, аналізу причинно-наслідкових зв'язків. Так, наприклад, під час проведення лабораторно-практичних занять студенти вчилися визначати і диференціювати постановку цілей навчання, учіння, педагогічної діяльності, конкретного уроку; знаходити основні компоненти процесу навчання за змістом діяльності вчителя й учнів; аналізувати різні аспекти проблеми співвідношення навчання і розвитку особистості; диференціювати основні поняття, наприклад, "саморегуляція педагогічної діяльності", "саморегуляція особистості" тощо. Під час проведення лабораторно-практичних занять перед студентами поставали такі завдання: знайти ключові слова, смислові ряди, основні думки та ідеї у прочитаному тексті, поділити зміст навчального матеріалу підручника на теоретичний, емпіричний і практичний, створити план виступу, виразити в одному реченні основну ідею, сформулювати запитання до тексту, розробити програму саморегуляції педагогічної діяльності та ін. Водночас ми прагнули до розвитку логічного запам'ятовування: формулювали установку на запам'ятовування матеріалу на тривалий період, організовували діяльність, яка сприяла запам'ятовуванню: створення схем, опорних пунктів, конспектів, заповнення таблиць.

Таким чином, саморегуляція діяльності здійснюється її суб'єктом і спрямована на приведення його можливостей відповідно до вимог цієї діяльності. Саморегуляція забезпечує вдосконалення всієї системи педагогічної діяльності, під її впливом формуються позитивні якості особистості, творчі устремління, резерви ефективності діяльності, надійність власного досвіду.

Основою здійснення саморегуляції педагогічної діяльності є підсистема дидактико-технологічних знань і умінь. Глибоке пізнання за допомогою дидактико-технологічних знань і умінь педагогічного процесу означає відповідно високий рівень активності суб'єкта, розвиток його мотивації, здібностей, якостей мислення, збагачення досвідом практичної діяльності, творчості, формування механізмів самоорганізації, самоосвіти, самореалізації особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні особливостей підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності в умовах кредитно-модульної технології навчання, тестової форми контролю знань.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – №6. – С. 2-4.
  2. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий: Кн. для учителя: Из опыта работы, – 2-е изд., доп. и испр. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с.
- Матеріал надійшов до редакції 20.11.2005 р.

***Чайка В.М. Дидактико-технологические знания и умения в системе подготовки учителя к осуществлению саморегуляции педагогической деятельности.***

*В статье определена структура дидактико-технологических знаний, диагностико-прогностических, самоаналитических, саморегуляционных умений как основа осуществления саморегуляции педагогической деятельности.*

***Volodymyr Chaika. Didactic-Technological Knowledge and Skills in the System of Training Teachers to Realize Inherent Regulation of Pedagogical Activity.***

*The article defines didactic-technological knowledge, diagnostic-prognostic, self-analytical, self-control skills as the basis of realization of inherent regulation of pedagogical activity.*